

小学校における書写指導について

岡田 充 弘¹⁾ 古 相 正 美²⁾

About Guidance on SHOSYA-Calligraphy in Elementary School

Mitsuhiro Okada¹⁾ Masami Furuso²⁾

(2017年11月22日受理)

1. はじめに

小学校の授業に「書写」というものがある。この「書写」は小学校、中学校で行われている。それぞれ国語科の中の「伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項」の「書写に関する事項」に位置付けられていて、特に毛筆を使用する書写の時間は「各学年年間30単位時間程度を配当すること（「小学校学習指導要領解説 国語編」）」（※1単位時間は小学校では45分間）とされている。

「書写」の授業は、整った字形、望ましい筆順で、平仮名、片仮名、漢字をそれぞれ書こうとする態度の育成や、整った字形で文字を書くための原理・原則の獲得が本来の目的である。しかし、学校現場を訪れると、児童が毛筆を用いて書いた文字が、まるで作品であるかのように教室の背面や側面、廊下などに掲示されている様をよく目にすることに疑問を感じた。

2. 書写指導に見られる問題点

写真1、写真2はそれぞれ異なる小学校、異なる学年



図1 「A小学校 第4学年〇組の背面掲示」

の教室の背面掲示のものである。それぞれの写真に共通してあるものは、書写の学習において毛筆を用いて書き上げた、いわゆる「清書」が教室の背面に掲示されていることである。第3学年以上の児童を担任する教員は、毛筆を使用する書写の時間において、この写真のように、1単位時間でお手本の文字を繰り返し練習させ、授業の終わりに「清書」として仕上げに書かせた文字を提出させ、その「清書」を教室や廊下に掲示することが多い。筆者も「清書」を教室に掲示する行為に特に疑問を抱かず、これらの写真のように、全児童が同じ文字を「清書」したものを教室の背面や側面に掲示していた。また、筆者が担当している講義を受講している学生409人に、小学生の頃の書写の時間に関するアンケート調査を行ったところ、「清書したものを教室や廊下に掲示していた」の問いに、394名（96.3%）が「あてはまる」と答えた。毛筆を用いた書写指導を行う度に「清書」を重ねて掲示し、学年末には各自が持ち帰ることができることから、ポートフォリオ的な教育の効果を期待して行っているのだが、ここには書写指導として大きな問題がある。

1つ目は、書写の学習指導が毛筆を用いて書いた文字で終了していることである。「毛筆を使用する書写の指



図2 「B小学校 第3学年〇組の背面掲示」

別刷請求先：岡田充弘，中村学園大学教育学部，〒814-0198 福岡市城南区別府5-7-1

E-mail: okada@nakamura-u.ac.jp

1) 中村学園大学教育学部講師 2) 中村学園大学教育学部教授

導は硬筆による書写の能力の基礎を養うよう指導し、文字を正しく整えて書くことができるようにする」(「小学校学習指導要領」第2章 各教科 第1節 国語 第3 指導計画の作成と内容の取扱い2.(2))とあるように、本来、毛筆による書写は硬筆による書写の能力を養うために行われる。書写の学習指導は、毛筆で終わらずに、その後、硬筆で締めくくらねばならない。すなわち、毛筆で最後に書き上げた字は「清書(作品)」ではなく、硬筆につなぐための「練習字」なのである。しかし、現場の教員には、学習の締めくくりに、「お手本」を意識して書かせた「清書」を提出させ、それを教室の背面などに掲示する姿が多く見受けられる。今年の3月に本学を卒業して、教壇に立ったばかりの新任教师からも、学年会議の中で「来週学習参観があるから、今週の内」に書写の授業を行って清書を教室に掲示すること」という指示があったとの報告を受けた。「殺風景な教室で保護者を迎え入れるのは好ましくないで、児童の作品を掲示する」という意図である。これも、教育現場ではよくあることである。書写の授業の日に欠席したり、習字道具を忘れて毛筆を用いた書写の学習ができなかったりした児童がいると、その子の「清書」を掲示することができない。すると、「その子がかawaiiそう」「その子の保護者が見たら辛い思いをするかもしれない」といった教師の「教育的配慮」が働き、「授業中、該当の児童を取り出して別の教員が付いて清書させる」、「休み時間に清書をさせる」、「家庭学習で清書してくるよう指示して後日提出させる」といった手立てがとられることもある。これらの配慮は、教育委員会等による学校視察や研究発表会などで多くの教員が来校する際にも見受けられる。「不登校傾向にある児童の把握」のための視点の1つに「掲示物の中に未提出児童がいないか」という項目がある。これらの配慮は教育的には意義のあることなのかもしれないが、書写の学習指導においては、その本来の意義から外れたことがなされていると言わざるを得ない。

2つ目は、1単位時間の中で1語あるいは1文字しか取り扱っていない点である。写真1は「雲」、写真2は「日」の文字がそれぞれ掲示されているが、これらの文字は、書写の時間に「お手本」として取り扱った文字である。学生を対象に行ったアンケート調査の「毛筆の時間はお手本の字だけを練習していた」の問いに「あてはまる」と答えた学生は340名(83.1%)であった。「文字を正しく整えて書くことができるようにする」とことと示してあるのも、国語科における毛筆書写のねらいを明

確にしたものである。文字を正しく整えて書く能力を身に付けることは、日常生活における硬筆による書写の能力を高める基礎となる」(「小学校学習指導要領解説 国語編」第4章指導計画の作成 書写に関する事項)とある。つまり、書写の時間は「お手本」の字だけで終わってはいけないのである。書写の時間は、「お手本」の文字を整った字形で書くことを意識して練習する中で「整った字形を書くための原理・原則」を見つけ、その原理・原則を生かすことができそうな文字を探して、その文字の筆記に生かして書くことまで行わなければならないのである。ちなみに「新しい書写 三(東京書籍株式会社2015)」では「日」の文字は第3学年の「4 折れ」で取り扱われていて、他に「月」「口」「白」「図」「女」「面」「画」などの漢字が取り挙げられている。また、漢字表から探し出す活動では「円」「回」「山」などが例字として紹介されている(写真3)。

即ち、小学校で用いられている教科用図書には、書写における指導事項がしっかりと盛り込まれているが、それを用いて指導を行う教員の書写指導についての理解が足りないという問題が浮かび上がってくる。

これらの問題点を踏まえた上で、本論では、毛筆を用いた書写指導と硬筆を用いた書写指導をどのように関連させていくかを提案していく。

3. 先行研究調査

小学生の頃、「どのような書写指導を受けてきたか」の調査について、林朝子(2012)は「毛筆から硬筆への繋がりがほとんど見られず、毛筆を使用する筆記で終わる『毛筆書字の完成』型の授業から、硬筆書字と関連させた書写教育の必要性が示唆された」と述べているが、その授業像の具体までは示していない(注1)。ま

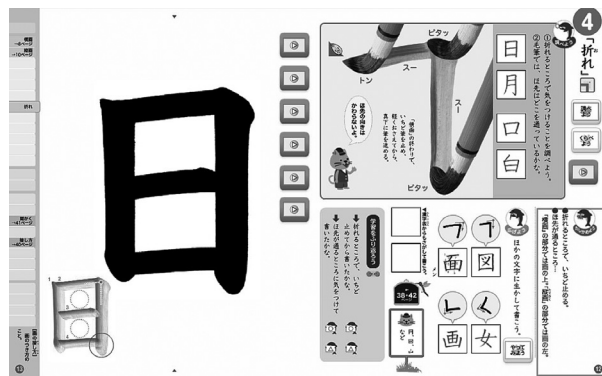


図3 「書写の教科書(第3学年)」※デジタル教科書より

注1 林朝子「小学校における「書写」のあり方 ―「書写」に対する学生の意識調査から―」2011『三重大学教育学部教育実践総合センター紀要』第31号, 1~5頁

た、大谷俊彦（2012）は「学び」のある書写授業の創造の必要性について、「清書完結型授業からの脱却」の必要性を述べているが、1単位時間の学習過程の具体までは示していない^{（注2）}。また、毛筆と硬筆を関連化させた授業の具体については、和田圭壮（2006）が、硬筆と毛筆を一体化させた書写授業の試みについて授業の教師と生徒の反応まで細やかな記録を付記して述べているが、これは中学校における書写指導の実践であり、小学生の授業像は示されていない^{（注3）}。しかし、彼ら3者がそれぞれ異口同音で述べているのは「学習指導要領の中で述べられている、書写指導における留意事項は、子ども達が生活の中で文字に対する理解を豊かにし、書字の技能や整った文字を書こうとする意欲を育む上で重要である」ということであった。これらの先行研究の上に、本論で、毛筆を用いた書写指導と硬筆を用いた書写指導をどのように関連させていくか提案することは意義があると考え。なお、「毛筆を用いた書写指導は第3学年以降で取り扱うものなので、第1学年及び第2学年においてはあてはまらないのではないか」という疑問については、次章以降で紹介する、本年度公示された「小学校学習指導要領解説 国語編」の中で第1学年及び第2学年での「書写の指導方法の工夫」として水書用筆の使用が例示されたことを、その論拠として述べることで、全学年で通用する提案になると考える。

4. 毛筆を用いた書写指導の変遷

現在用いられているそれぞれの文字は、古くから毛筆による筆記が基となっている。江戸時代以前の筆記用具は筆と墨だった。つまり、書写のもとである習字は書き言葉の練習として必須のことだった。江戸時代には様々な商業活動が盛んになり、庶民にも書く必要ができてきた。具体的には手紙を書き、証文を記録することである。寺子屋での習字は「往来物」の手習が主流だったと思われる^{（注4）}。その流れで、明治時代以降に学制が制定されてからも「習字」は学科に入れられていたが、当初は行書が主で楷書は従であった。しかし、明治33年（1900）の小学校令より「国語科」の中の「書方」となり、さらに平仮名が制限（変体仮名の禁止）されることになった。これからだんだんと行書から楷書が主流となり、教科書体などという書体も広まっていったのである。なお、戦時には「芸能科習字」とされた。

戦後禁止されていた毛筆習字は復活するが、昭和33年（1958）国語科の「書写」となる。毛筆書写は「適宜」の形だったものが、43年（1968）3学年以上の必修として、時間数も年間20時間程度と明示されることになった。また、毛筆書写の目標に関しては昭和33年の学習指導要領において、「毛筆による書写の学習は、書くことの指導の一環として行うものであるから、その学習によって文字の筆順や字形をよく記憶するのに役だち、文字や文を硬筆で書写するときにも、正しく美しく書けるようにすることがたいせつである。」とされている。この「硬筆書写が正しく美しく書ける」という毛筆書写の目標は、昭和43年には、「文字の筆順を正し、字形を正確に理解して、文字を正しく整えて書かせるようにするものとする。」と変更されたが、昭和53（1978）年には、「硬筆による書写の能力の基礎を養うよう指導し、文字を正しく整えて書かせるようにすること。」とされ、「硬筆書写の基礎を養う」というように、再び33年の表現に近づいた表現となり、平成20（2008）年まで、その表現は踏襲されている。ただし、33年ほど明確だとは言えず曖昧な表現となっている。

さて、そのように規定された毛筆書写は、近年の小学校現場において、どのように実践され、またどう研究されてきたのかを考えてみたい。

ただすでに平成4年の指導要領改訂時に、例えば佐藤明宏「書写指導における取り立て指導と関連指導」（『静岡大学教育実践研究指導センター紀要』2 1994年）では、当時のパーソナル・コンピュータ関係の台頭と関連させて、書く行為における毛筆の衰退の中で、中学校において「表現」から「言語事項」に変わった書写について、香川県高松市の小学校における硬筆書写との関連指導が発表されている。硬筆書写指導への導きだけではなく、低学年における毛筆による師範や他教科との関連まで試みられている^{（注5）}。また、柳下昭夫「小学校国語科書写の今日的課題と指導法の改善」（『東京家政大学研究紀要』37集 1997年）では、「指導に当たる教師に正しい理解が得られず指導法にも課題が山積し」、教員養成と教員の資質能力に起因していることが指摘されている^{（注6）}。小竹光夫の「生き生きと表現し、生活の中に生かす書写学習の構築」（『実技教育研究』20 2006年 兵庫教育大学実践教育研究指導センター）でも兵庫県佐用小学校の取り組みで「練習・清書で終始する書写学習から、思考力や想像力をはたらかせた学びへ

注2 大谷俊彦「「学び」のある書写授業の創造 ～清書完結型授業からの脱却～」2012、第28回東書教育賞受賞論文

注3 和田圭壮「硬筆と毛筆を一体化させた書写授業の試み」2006、『福岡教育大学紀要』第55号、第5分冊、17-30

注4 「寺子屋の学習と往来物」東京学芸大学付属図書館デジタルアーカイブ

注5 佐藤明宏「書写指導における取り立て指導と関連指導」1994、『静岡大学教育実践研究指導センター紀要』2

注6 柳下昭夫「小学校国語科書写の今日的課題と指導法の改善」1997、『東京家政大学研究紀要』37集

の転換を図った。」とあるが「態度意欲にとどまっている」との結論となっている^(注7)。前述の和田圭壮「硬筆と毛筆を一体化させた書写授業の試み」(『福岡教育大学紀要』55 2006年)では、「書写は硬筆のための毛筆学習という……理念どおりに定着していないのが現状である」として、平成10年の学習指導要領解説における「一体化」に着目し、ザラ紙を使用した小中学校における授業実践の試みが報告されている。

その後も、埼玉県や福島県など、書写に力を入れている地域では様々な取り組みがなされており、2008年(平成20年)福島県書写書道教育研究会は「福島県書写書道教育研究会60周年記念事業」として、毛筆書写指導の目的を硬筆書写のためとの理念から関連指導を目指して、『分かる できる 「これからの書写指導」』という指導法を作成している^(注8)。林朝子「小学校における「書写」のあり方」(『三重大学教育学部附属教育実践総合センター紀要』31 2011年)では小学校教師を目指す学生へのアンケートにより、毛筆と硬筆の関連は現れず、示範・添削・清書・掲示が一般的であったことが示されている。指導要領や解説に記された理念が、書写指導において実践されていないことの根底には、「毛筆をつかってこそ」「己の学んだ書道教育」といった、いわゆる伝統的な書写教育という概念が教師の頭の片隅に巣くっているのかもしれない。そうした概念を取り払い、全国津々浦々の教育研究会で検討されている事柄が書写指導において実践されていくことが大切だと感じた。

5. 毛筆を用いた書写指導を行う利点

前章で述べたように、硬筆による筆記が主流となった現在まで毛筆を用いた書写指導は形やねらいを変えることはあったものの、その内容はしっかりと残ってきた。なぜ、現在でも毛筆による書写が行われているか、それは、「日常用いられている漢字と平仮名のそれぞれは、毛筆によって書く中で発達を遂げてきたもので有り、従って、それらを書くことの能力の基礎は毛筆によって学習するのが有効だから」(書写指導 小学校編 全国大学書写書道教育学会2000)である^(注9)。具体的には、用筆(点画や線の始筆・送筆・終筆(とめ・はね・はらい))や運筆(筆脈・筆圧・方向・速度)が筆記の際の重要な要素であり、それらを体得するのは硬筆では難し

い。芯が硬いので、用筆や運筆の差異が点画に反映されないからである。その点、毛筆は、用筆や運筆の差異が点画に反映され、整った字を書くための指導を行う上で有効である。ただし、毛筆はその準備や筆の扱いが低学年の実態と合わず、従来第3学年以降に用いられてきた。第1学年及び第2学年では、書写の学習で用いられる筆記具は鉛筆とフェルトペンが主で、フェルトペンでの筆記が毛筆による筆記の素地的なものという位置づけであると推測される。しかし、今年公示された「小学校学習指導要領解説 国語編 2. 内容の取り扱い」についての配慮事項では、第1学年及び第2学年から、水書用筆(図4)を用いるなど指導の工夫を行うことを求めている^(注10)。

水書用筆は、実際の墨を用いないので準備が楽で、服や教室、他の学習具を汚すといったことへの配慮も要らず、低学年の児童でも扱いやすいものである。また、水書用筆は時間が経過すると筆跡が消えるという特性をもっている。「点画」の用筆の一連の動作及び運筆の際の留意点を意識しながら繰り返し練習することが可能で、硬筆を用いて適切な用筆と運筆で文字を書こうとする習慣化や、実際に書くための技能の定着につながると考えられる。

6. 書写のねらいから見た目指す授業像

- ① 自分が普段書いている字(硬筆)に課題を見つける
本時の中で取り扱う文字を把握する。例えば、図5の第3学年「4. 折れ」の内容で「日」の文字を扱う際、

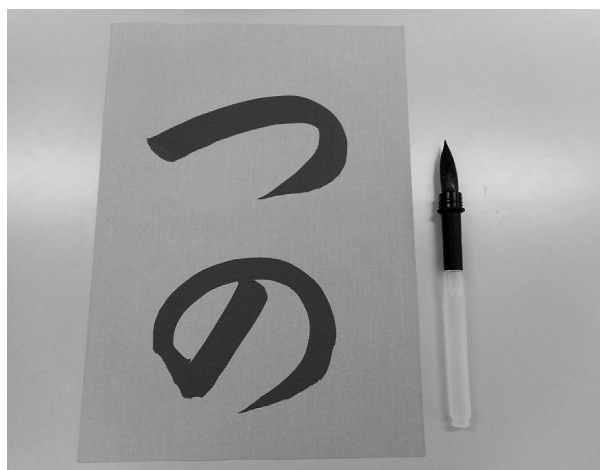


図4 「水書用筆と専用紙」

注7 小竹光夫「生き生きと表現し、生活の中に生かす書写学習の構築」2006、『実技教育研究』20、兵庫教育大学実践教育研究指導センター

注8 福島県書写書道教育研究会『分かる できる 「これからの書写指導」』2008、福島県書写書道教育研究会60周年記念事業

注9 全国大学書写書道教育学会『書写指導 小学校編』5訂、2000、荳原書房

注10 文部科学省「小学校学習指導要領解説 国語編」、2017

まず、何も見ずに硬筆で「日」を1回書かせる（試し書き）。その後、教科書の中に硬筆で書かれた「日」の文字と見比べさせ、自分の書いた「日」の文字の中で「上手く書けている点画」と「上手く書けなかった点画」を考えさせる。

その際、指導上の留意点として、

ア. 最初に児童に書かせるマス目と教科書の硬筆のマス目は同じ大きさに揃える。

イ. 比べる際の視点として、子どもが言語化できない点画の箇所について「画の長さ」「画同士が接する位置」「上下の2つの空間の縦幅」「2画目の折れ方向」といった言葉で表すことで共有化を図ること。

ウ. 「普段用いる字」を書かせるために、筆記の際に過度な指示は行わないこと。

等が挙げられる。

② 用筆や運筆のどこをどのように変えれば整った字に近づくかを把握する

毛筆を用いて「日」の文字を書かせ、教師用指導書にある毛筆の原寸大のお手本（基準文字）と見比べさせる。

児童一人一人に、整った字形で「日」を書くために気を付けることを言語化させる（学習のめあてを作る）。

めあての例「2画目の折れ方向が左下に入り込まないように気を付けて書く」

「上下の空間が同じ大きさになるように3画目の横画を一角目の縦画の真ん中から書く」

その際、指導上の留意点として、

ア. 原寸大の毛筆の基準文字は、試し書きの後に配付する。

イ. 本時学習の中心内容である「折れ」以外の内容を挙げた児童の考えも認める。

ウ. 試し書きの文字は、本時学習の終末場面で使用するので、保管させる。

等が挙げられる。

また、毛筆に必要な道具（筆、文鎮、下敷き、硯）の用意は授業開始前に済ませておき、この段階で墨汁を硯に入れることのみ行うようにすると、児童の学習意識が途切れにくくなる。

③ 自分の用筆や運筆の特徴（悪癖）を矯正する

基準文字を見ながら、半紙3～4枚に毛筆を用いて「日」の字を練習させる。その際、指導上の留意点として、

ア. 練習の時間は10分程度確保する。

イ. 練習の際は、「日」を全面書いても、一部分のみを練習してもよいことを伝える。

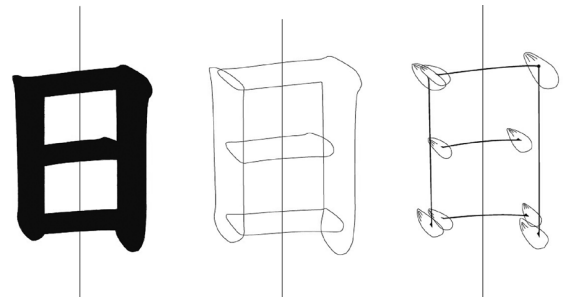


図5「基準文字（左から通常の子・かご字・骨字）」

ウ. 複数の基準文字（図5）を用意し、児童が選べるようにする。

・かご字（点画の輪郭のみを表したもので、特に筆圧や穂先の向きをとらえやすい）

・骨字（筆の動きが見える線を表したもので、特に送筆の方向をとらえやすい）

・一部分のみ表したもの（特に練習したい画のみを効率的に練習することができる）

エ. 基準文字通りに書かなければならないのではなく、点画の方向や接し方等の特徴を意識して書くことを押さえる。

等が挙げられる

④ 練習の成果を実感し、整った字形で書くためのコツ（原理・原則）を言語化する

毛筆を用いて「日」の字を書き（まとめ書き）、最初に書いた字（試し書き）と見比べることで、悪癖の軽減や整った字に近付いた実感を味わわせる。次に、硬筆を用いて「日」の字を書かせ、最初に書いた硬筆の「日」の字と見比べさせる。そして、練習を通して獲得した「日」をよりよく書くコツ（整った字形で書く原理・原則）を言語化し、発表させる。その際の留意点として、

ア. まとめ書きの字は「清書」ではないので、「納得がいかなくても1度きりしか書かせない」というような指示は行わない（過度なプレッシャーを与えない）。

イ. 試し書きとまとめ書きの字はそれぞれ同じ大きさの用紙に書かせ、練習の成果をとらえやすくする。

ウ. 上達しなかった箇所（課題）ではなく、上達を実感した箇所（成果）をとらえさせ、どのように書いたら向上したかを言語化させる。その際、オノマトペを用いるなど感覚的な言葉を用いることも認め、自由に表現してよい雰囲気を大事にする。

エ. 各自が獲得した「整った字形で書くコツ」を発表し合う時間を設定することで、自分自身では気付かなかった原理・原則（向上が実感できなかった部分をよりよく書くコツ）に気付くことが出来る機会を保障する。

等が挙げられる。

⑤ 獲得した原理・原則を他の文字に活かす

「日」を構成する点画の特徴を持った文字を探し、「日」の文字の練習で獲得した原理・原則を別の字に活かして硬筆で書く。その際の留意点として、

- ア. 活用する字は既習の漢字までとする。
- イ. 国語の教科用図書に掲載されている漢字表を活用する。
- ウ. 机間指導を行い、望ましい筆順で書くことができるか確認・指導する。

エ. 各自が書いた字を紹介する際は、基準文字「日」に近い字形のものから、徐々に字形がかけ離れたものになるよう意図的に取り上げる。(例：目→白→月・円・口・回……)

等が挙げられる。また、その際は実物投影機などの教育機器を用いて、児童が実際に書いた字を紹介することが望ましい。

⑥ 自己評価を行う

基準文字の試し書きとまとめ書きの字を見比べたり、獲得した原理・原則を用いて書いた自分の字を振り返ったりして、整った字形で文字を書くことができたかを評価し、本時学習の中で獲得した原理・原則の有用感を味わう。その際の留意点として、

- ア. 評価の観点を具体的に示し、個人内評価を行わせる。

評価の観点例 学習前よりも整った字形で文字を書けるようになったか
整った字形で書くためのコツ（原理・原則）を見つけられたか
・折れのある画の書き方
・その他の点画の書き方
・見つけたコツを他の字に活かすことができたか

- イ. 掲示する際は、各自の成長を見取ることができるものを掲示する。(毛筆を用いたまとめ書きのみの掲示を行わない)

等が挙げられる。

7. ICT を用いた授業の利点

デジタル教科書や教科用図書に連動するアプリケーションソフトなど、教具や学習具は多彩になってきた。これらを有効活用することで、書写の学習指導をより効果的に行うことができると考える。

① デジタル教科書

教科書にはない機能がたくさん備わっている。図6は、「小」の字の一画目の「はね」の方向として望まし

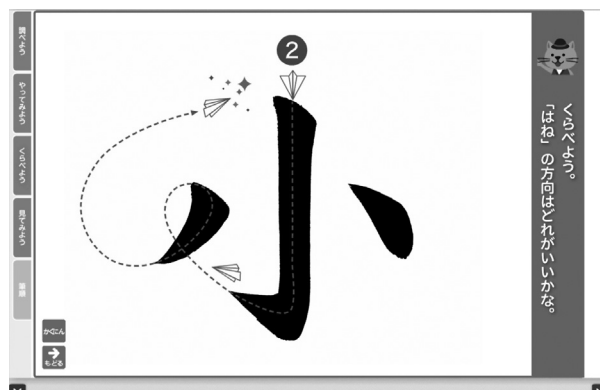


図6「デジタル教科書」

いものをとらえさせるためのものである。適切な「はね」の方向をえらぶことができれば、「筆順に沿って紙飛行機が飛ぶ」、適切ではない「はね」の方向を選んでしまったら、「紙飛行機が途中で落ちる」という動画が流れ、用筆や運筆を視覚的にとらえることができるよう工夫が凝らされている。

また、毛筆を用いた基準文字の書字の実際を複数の角度から撮影した動画がある。「筆運びを知りたいときは、上部から撮影した動画」「はねるとき穂先の向きや筆圧を知りたいときは、斜めから撮影した動画」のように、知りたい内容によって動画を選んで観ることができる。書字のスキルを獲得する際に、動画を観ることは大変効率的である。

② 毛筆の基準文字の PDF データ

上部の「かご字」「骨字」といったコマンドを選択すると、基準の字の表示が変わる。中心線や外形を表示したり、穂先の形を表示したりと、書くコマンドを組み合わせることも可能である。各自がタブレットをもっているのなら、児童が練習したい項目に応じて基準時の表示を変えることが可能である。また、表示した基準文字を印刷することが可能なので、予め複数の種類の基準文字を印刷しておき、必要な児童に配付することもできる。

③ 基準文字の動画アプリケーションソフト

図8は東京書籍株式会社の「教科書 AR」というアプリケーションソフトである。書写のソフトは第3学年か

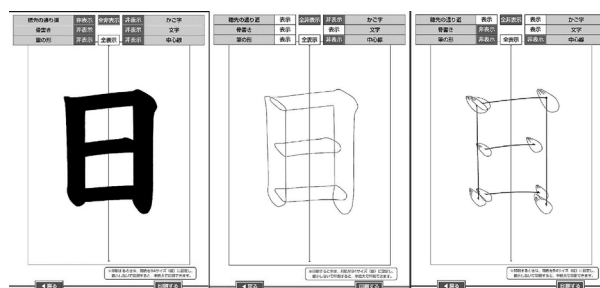


図7「毛筆の基準文字の PDF データ」



図8 「動画アプリケーションソフト「教科書AR」

らあり、各学年の書写の教科用図書に掲載されている基準文字が全て用意されている。このアプリケーションソフトを起動させ、基準文字をタブレットやスマートフォンのカメラで映すと、その文字を認識し、デジタル教科書に内蔵されている基準文字の動画を視聴することができる。映像の拡大や、早送りや巻き戻しなどができるので、学習者は紙媒体の基準文字だけでなく、基準文字の動画を視聴して練習することも可能となる。

8. 終わりに

書写指導は、基準文字について毛筆で運筆や用筆の練習を行った後に、必ず硬筆で書く活動を仕組まねばならない。更に、基準文字で見つけた「整った文字を書く原理・原則」を別の文字に生かす場面が必要である。このことを現場の教員に伝えたいが、小学校の教育現場において書写指導に関する研修を受ける機会は少ないというのが実態である。その理由は、教員の業務の多忙化にある。どの学校も1週間に1回程度は研修日を設定しているが、「生徒指導に関する内容」「人権同和教育に関する内容」「心肺蘇生法や防犯訓練などの内容」「学校の研究テーマに関する共同研究に関する内容」等で埋まってしまう、その他の研修を設定する時間がないからである。よって、勤務時間外に有志による研修を行うことでしか、学ぶ機会が持てないのである。管理職の人々に書写指導に関する研修を勧めたところ、どの管理職からも「書写指導よりも他の教科教育の指導技術の向上が先」「学力が低いので、まずは算数と国語の指導力をつけな」という答えが返ってくる。

しかし、音声言語だけでなく文字言語を介してこそ知識や技能は伝播し思考が深まる。整った字形で文字を書こうとする態度を養い、整った字形で文字を書くための

知識・技能を獲得することは、学力の向上だけでなく、人間関係の醸成や文化の継承と創造のためにも大切であるということを忘れずに、望ましい書写指導のあり方について更に研鑽し、その成果を、教員や今後教壇に立つことを志す学生に提案しつづけていきたい。

引用文献

- 図3 「指導者用パソコンソフト デジタル教科書 新編 新しい書写 3年」2015, 東京書籍株式会社
- 図5 「新編 新しい書写 3年 教師用指導書 資料編付属DVD-ROM」2015, 東京書籍株式会社
- 図6 「指導者用パソコンソフト デジタル教科書 新編 新しい書写 3年」2015, 東京書籍株式会社
- 図7 「新編 新しい書写 3年 教師用指導書 資料編付属DVD-ROM」2015, 東京書籍株式会社
- 図8 「教科書AR version3.0」2015, 東京書籍株式会社